

DANSK GRAMMATISK TERMINOLOGI

Indledning

Redegørelse for nogle principielle spørgsmål på historisk baggrund

I. Dansk terminologi. Historie og problemer
Forsøgene på at skabe en dansk grammatisk terminologi er så gamle som selve den danske grammatik. De skyldes efterligning af de nederlandske og tyske purister, som Holberg gjorde sig lystig over. De første forsøg findes i Søren Poulsen Gullænders prosodi, hvoraf en synopsis fremkom 1650. Her finder man allerede *navneord*, *tillægsord*, *gerningsord* samt *aflledning* og *sammensættelse*. Listen udvides og ændres af Peder Syv og Eric Pontoppidan, stadig efter tyske forbilleder. Også Høysgaard har en del nye forslag, der dog ikke slog an (det er navnlig den latinske terminologi, han udvider).

Da dansk grammatik blev indført som skolefag i de lærde skoler ved plakat af 1805, fik spørgsmålet om danske betegnelser ny aktualitet. De nye skoletanker var væsentlig inspireret af tyske oplysningsfilosoffer, der af hensyn til borgerskabets oplysning ønskede at gennemføre en rent tysk (og dermed almenforståelig) terminologi i alle videnskaber. Man finder da også i alle danske skolegrammatikker fra denne tid forsøg på at gengive de latinske ordklassenavne og de vigtigste betegnelser for bøjningsformer med danske ord, som regel dannede efter tysk forbillede.

Den første danske grammatik, der vides at være brugt i danske skoler, er Matth. Bøghs Udtog af den danske Sproglære (1795). Den hviler i alt væsentligt på Jac. Badens danske grammatik (1785), men dens danske kunstudtryk er delvis hentede

fra andre kilder. Bøghs terminologi blev med små forskydninger og udvidelser optaget af Søren Bloch i hans store danske grammatik (1808, 1817), der var guldalder-tidens sproglige rettesnor, side om side med Molbechs Ordbog.

Blochs elev, Rasmus Rask, satte allerede i sit første værk (1809) stor energi ind på at fastlægge en dansk sprogvidenskabelig terminologi. Han følger som regel Bloch, men supplerer dennes system msd navne, som han dels fandt hos andre grammatikere (således *nutid*, *fortid*, *fremtid*), dels dannede selv (*navneform*, *tillægsform* (af verber), *byde-*, *ønskemåde*, *handle-*, *lideform*, *nævne-*, *hensyns-*, *ejeform*).

Rask er den eneste, der har givet en klar og udførlig begrundelse for indførelsen af danske kunstord, og som i hvert enkelt tilfælde har motiveret det valg, han har truffet mellem foreliggende muligheder. Hans ord er vel værd at mindes (Om danske Kunstord (1813), trykt i Samlede Afhandlinger III (1838) side 244 ff.):

»Kun må jeg gøre opmærksom på den væsentlige Fejl ved de fremmede [navne], at de forvende og skjule Begreberne, samt binde Sjælen til den gamle urigtige Synsmåde, hvorimod de hjemmegjorte nøde både Opfinder og Læser til at eftertænke Sagen, sætte dem på Spor til at opdage og forstå dens sande Beskaffenhed, ja når de ere veldannede, ved første Øjekast eller dog ved ringe Oplysning fremstillede Begynderen selv Gjenstandene med en sådan Klarhed, at de umulig kunne glemmes eller

misforstås. De åbne således Adgangen til fremmede Sprog for enhver forstandig Mand, som forstår sit eget ... er Ordet falsk, forkjert eller dunkelt, så har man Årsag at frygte for Tankens Rigtighed, Orden og Klarhed; jeg håber derfor her tilligemed et forbedret Kunstsprog at levere nogle Bidrag til Forbedring af Lærebygningen selv.

Ved indenlandske Kunstords Dannelse er det en Hovedsag at de i det mindste udtrykke en væsentlig Del af Begrebet, om de ikke kunne omfatte det hele, så at de passe til samme Gjenstand i alle Sprog, uagtet de små Forskjelligheder i Bisagen, som hvert Sprogs Natur medfører.« (Side 244 f.).

»... man finder det gamle mageligere, og det synes jo det samme hvad Vej man har gået, når man kun kommer til Målet; når derfor et og andet ved den ny Opdagelse kunde endnu være at udføre og fuldende, så hoverer man over den gamle som jævner og sikrere og gør sig utrolig Flid for at udpynte den og hindre dens Fald, isteden for at anvende en ringe Skjærv til at bringe det langt rigtigere og fuldkomnere System i det rene.« (Side 247).

»Langt vigtigere synes den Indvending, at de danske Kunstord ere så ustadige, enhver, klager man, danner ny efter sit Hoved, og man må altså lære et nyt Kunstsprog for hver Forfatter. Dette kan vel ikke ganske nægtes at være temmelig grundet, men fordi Begyndelsen er ufuldkommen, følger ikke at man skal forkaste hele Tingen. . . . Med Tiden, når man kommer til Rette om, hvilket Begreb, der er Hovedsagen i det, der skal udtrykkes, vil man og snart indse, hvilket Ord der klarest og rettest udtrykker dette, og således snart vælge, fastsætte og for evig beholde de bedste . . .« (Side 257).

Følger man Rasks begrundelse for at indføre dansk terminologi, må man tage den konsekvens, at enhver ændring af definitioner eller principper må følges af en ændring i betegnelserne, så at navnet kommer til at betegne »hovedbegrebet«, og man må være rede til at følge en ny nomenklatur, når den-

ne giver et væsentlig klarere udtryk for det begrebssystem, der ligger til grund. Denne konsekvens har kun få tilhængere af den danske terminologi vedgået så klart som Rask.

Trods Rasks store autoritet fulgte kun få hans terminologi. Hver grammatiker sammensatte sin navneliste efter sit eget hoved, men i de fleste grammatikker blev de danske navne kun tilføjet i parentes som en art forklaring, første gang det latinske navn indførtes, medens man i teksten foretrak de latinske (hvor sådanne overhovedet fandtes). Kun i de grammatikker, der var beregnet for seminarier (og borgerskoler), var en mere eller mindre konsekvent gennemførelse af dansk terminologi almindelig (tidligst hos Seidelin Birch 1810 og Werf el 1811).

Da man efter Madvigs skolereform (1850) udsatte latinundervisningen til 3. klasse og derfor skulle lære dansk og tysk grammatik før latinsk, skrev Madvigs ven, rektor Ernst Bojesen i Sorø, en Kortfattet dansk Sproglære (1845), der i definitioner og terminologi fulgte Madvigs latinske skolegrammatik (1841) så nøje som muligt. Terminologien optog dog også navne fra Rask og andre, men de danske ord anføres stadig kun en enkelt gang som en art forklaring. Bojesens bog kom indtil 1892 i 22 oplag og har formodentlig domineret den lærde skole, indtil bogen afløstes af Mikselsens.

Bojesens sproglære var et lille repetitionsudtog på ca. 30 sider, bestående af stærkt forenkledede og meget abstrakte definitioner og regler. Den forudsatte, at alt blev forklaret mundtligt og senere indøvet ved fremmedsprogsgrammatikken. Desuden var den ikke længere, end at man kunne lære det meste udenad. I 1880'erne har man øjensynlig fundet, at dette var for pauvert, og navnlig har man ønsket, at eleverne ud over de almene grammatiske begreber også skulle have en fyldigere positiv viden om modersmålets bygning. Man udsatte derfor en pris for den bedste større fremstilling af dansk sproglære til brug i de lærde skoler,

ved seminarier o. lign. Prisen blev vundet af Kr. Mikkelsen, og efter ministeriets opfordring udarbejdede han efter samme system en større håndbog for lærere og to mindre for henholdsvis realskoler og folkeskoler. Disse bøger udkom alle 1893-94. Mikkelsen går i store træk ud fra det Madvig-Bojesenske system, men udvider og forbedrer det på utallige punkter. Det fra vort synspunkt vigtigste er, at han i alle bøgerne konsekvent gennemfører sin danske terminologi i hele teksten, til stor fortrydelse for lærerne, for hvem i al fald en del af udtrykkene var uforståelige. For at sætte kronen på værket nedsatte ministeriet endelig et udvalg, der skulle afgive forslag til en dansk grammatisk terminologi, og en sådan blev anbefalet ved bekendtgørelse af 24. august 1895. Den bygger i alt væsentligt på Bojesens og optager forsigtigt et par af Mikkelsens nydannelser som valgfri former (f. eks. »tillægfsald« v.s.a. »ejefald«, »henvisningsord« v.s.a. »stedord«; desuden »tilstandsbetegnelse«). Det vigtigste er, at listen (efter Edv. Jessen, 1891) gennemfører sidsteledet *-led* i alle betegnelser for sætningsled (herunder det uheldige »forholdsordsled«). Mikkelsen afstemte i nye udgaver sin terminologi efter den anbefalede liste, og den har siden da været fulgt i de fleste og mest udbredte grammatikker.

I Synspunkter for dansk sproglære (1901) tog H. G. Wiwel ikke blot det traditionelle begrebssystem, men også terminologien op til kritisk revision, men i sin Hjælpebog til dansk Sproglære (1906) fulgte han af praktiske grunde den af ministeriet anbefalede. Det samme gjorde Byskov i sin sproglære for seminarier (1910), der har haft stor indflydelse.

Når der efter 30 års ro atter kom liv i diskussionen om de danske kunstord, skyldes det først og fremmest Erik Rehlings forsøg på at reformere skolegrammatikken i Wiwels og Jespersens ånd. Hans første grammatik (1924) havde gennemgående latinsk terminologi, men allerede i udgaven for begyndere (1925) imødekommer han »et af mange fremsat Ønske om lutter dan-

ske Benævnelser«, og siden har han i udgave efter udgave arbejdet på at fuldkomngøre den danske terminologi til et klart og harmonisk system. Hans udgangspunkt er den tredeling af bisætninger (og andre led) i navneagtige, tillægsgtige og biordsagtige, som i dansk grammatik indførtes af K. Knudsen (1856, med latinske navne) og B. T. Dahl (1886, med de danske navne). På dette grundlag forsøger Rehling en parallel inddeling af ordklasser, sætningsled, syntaktiske helheder og bøjningsformer. Hans system er således en konsekvent videreførelse af den tendens i traditionen, som går ud på at adskille ordklasser og sætningsled, samtidig med at man understreger ordklassernes sammenhæng med syntaktiske funktioner. Der kan ikke være tvivl om, at Rehlings danske terminologi er den klareste og mest konsekvente, der tidtil er opstillet; den opfylder i højeste grad Rasks krav til danske kunstord.

Rehlings bøger vandt betydelig udbredelse, ikke mindst på seminarierne, og andre grammatikere optog flere eller færre af hans nydannelser. Dertil kom, at der stadig i begynderundervisningen videreførtes eller dannedes udtryk, der formentlig skulle være lettere fattelige for børnene, og som levede et ukontrollabelt liv uden for lærebøgerne. Da samtidig den noget håndfaste gammel-dags navneeksercits kom i miskredit i pædagogiske kredse, og en gennemgribende om-dannelse af den beskrivende lingvistik's metoder gav mange lærere en fornemmelse af, at heller ikke Wiwels - Jespersens - Rehlings opfattelse var videnskabens sidste ord, følte det af mange skolefolk, som om hele grundlaget for grammatikundervisningen var kommet i skred.

I 1940 blev der på Statsradiofoniens initiativ nedsat et udvalg til at foreslå en grammatisk navneliste til brug for en række udsendelser om det danske sprog. Udvalget påpegede det »ønskelige - ja nødvendige - i, at en sådan navneliste blev fastslået som gældende . . . for den danske skole i sin helhed«, men opstillede ikke des mindre tre

forskellige lister, der ikke alene ved deres omfang afveg fra hinanden:

- A. For grundskolen og den eksamensfri skole.
- B. For eksamensmellemkolen og realklassen (realskolen).
- C. For gymnasiet.

I A-listen, der skulle imødekomme kravet om undervisning efter »iagttagelsesmetoden«, indføres navne, der angiver endelsen eller den ydre form: »n-ord, t-ord« (»-form«), »s-former« (om passiv, men ikke om genitiv, »ejeform«), »kort og lang tillægsform« (disse dog kun i parentes).

Desuden optages heri nogle få udtryk fra Rehlings grammatik: »grundledsform« (B-listen: »navneform«), »afhængighedsled (sideled)« for »genstandsled og hensynsled« (B-listen), »tillægsagtige led (tillægsled)«, formentlig for »omsagnsled« og »vedføjel-se« (B-listen). Der er således en 8-9 begreber, som man i grundskolen skulle lære ét sæt navne på, hvorefter man i mellemkolen skulle lære et nyt sæt danske navne for så atter på et senere stadium at lære de internationale.

I B-listen anføres både danske og latinske navne (formodentlig som et kompromis mellem de to mellemkoleformer). I gymnasiets liste er der ikke danske sideformer til de gængse latinske. B-listen er for så vidt mere konservativ end listen fra 1895, som den udelader adskillige af Mikkelsens nydannelser (»tillægsform« (for »ejefald«), »henvissningsord« (for »stedord«) o. fl.). Men i det store og hele fastholder den traditionen fra Bojesen-Mikkelsen-1895.

Den vigtigste principielle ændring i forhold til 1895 er, at alle bøjningsformer betegnes ved endelsen »-form« (enten føjet til de gamle betegnelser: *entalsform*, *nutidsform* etc. eller som erstatning for en speciel betegnelse: *eje form* (for *eje/a/d*), *navnefor m* (for *navnemåde* osv.)); desuden er betegnelser for »sammensatte tider« udeladt.

I øvrigt indeholder listerne det traditionelle systems inkonsekvenser: nogle ord-

klasser benævnes efter »betydningen« (f. eks. »talord«, »forholdsord«), andre efter deres syntaktiske hovedfunktion (»tillægsord«, »biord«, »bindeord«), andre efter deres ombytningsmuligheder (»stedord«), andre igen efter de usystematiske græske betegnelser for hovedleddene i en logisk dom (»navneord«, »udsagnsord«). Helt uden for systemet står »kendeord«, der henviser til den ældre praksis at »kende navneord« på den efterhængte artikel. På samme måde finder man ved siden af semantiske betegnelser for bøjningsformer (som »flertal«, »nutid«) syntaktiske betegnelser som »afhængighedsform« (men efter andre principper: »ejeform«, »nævneform«), »tillægsform«, »navneform« (af verber). »Fælleskønsform og »intetkønsform« er dannet efter et tredje princip, men forudsætter, at man anvender betegnelserne »hankøn« og »hunkøn«.

Sætningsleddene er dels benævnt efter »ordforbindelsens betydning« (»genstandsled«, »hensynsled«), dels efter den ordklasse, hvoraf leddet normalt består (»udsagnsled«, »navnetillæg«), dels efter den ordklasse, der indleder leddet (»bindeords-, forholdsordsled«), dels er de af vag syntaktisk karakter (»vedføjel-se«, »tillægsled«).

Hertil kommer, at adskillige navne og begreber henviser til forhold, der er alt for indviklede til, at skolebørn kan forstå dem. Det er således en overflødig komplikation at forene to ortografisk og grammatisk så forskellige klasser som egennavne og fællesnavne i en fælles klasse af »navneord«; forskellen mellem »tings- og tankenavne« er ligeledes for abstrakt til at spille nogen rimelig rolle i skolegrammatikken. »Tve-lyd« kræver forklaring på det mærkelige forhold, at fonetisk samme lydforbindelse ortografisk behandles som selvlyd plus medlyd i hjemlige ord (*savne*, *sejle*), men i visse fremmedord som selvlyd plus selvlyd (*auto-*, *Poul*, *seismisk*); »aflyd« og »omlyd« kræver sproghistorisk indsigt for at kunne skelnes. Til gengæld mangler der en terminologi, der gør det muligt at beskrive de for dansk så karakteristiske tryk- og led-

stillingsforhold samt de vigtigste udtryk for »relative tider« (»førdatid« osv.).

Listerne blev ikke officielt autoriseret, så vidt vides fordi den daværende undervisningsminister fandt det betænkeligt at autorisere tre forskellige systemer, opbyggede efter forskellige principper, og fordi han ikke fandt det tilrådeligt at fastlåse terminologien (og dermed den grammatiske begrebsbestemmelse) på et tidspunkt, da sproganalysens principper var inde i en rivende udvikling. A-listen blev dog et par år efter anbefalet af det ministerielle udvalg for den eksamensfri folkeskole, og alle tre lister blev trykt i et bilag til Undervisningsvejledning for den eksamensfri Folkeskole (1942).

Medens A-listen altså forsigtigt og uden konsekvens søger at imødekomme nye analyseprincipper, må B-listen betragtes som et nej til forsøg på at indføre en dansk terminologi, der bedre svarer til den forskydning i opfattelsen af kategorier og analyse, som har fundet sted siden 1845. Men med dette nej har man tillige fornægtet det af Rask formulerede princip at bruge danske navne, som klart »betegner hovedbegrebet«. Man har også spærret vejen for en mere konsekvent gennemførelse af de principper, hvorpå skolegrammatikken bygger, idet de danske navne i højere grad end de latinske er bundet til bestemte definitioner og leder tanken i en bestemt retning. Det hovedargument, der førte Rask til at arbejde for en dansk terminologi, skulle altså i den aktuelle situation føre til en opgivelse af de mange danske kunstord, der ikke på en for børn begribelig måde rammer noget væsentligt i begrebets definition.

Udvalget har ikke inden for den tid, der stod til rådighed, i enkeltheder kunnet undersøge, på hvilke punkter der i praksis foreligger flere konkurrerende danske navne. Men da det f.t. mest udbredte lærebogssystem er gået over til at følge 1940-listen (de mest konservative varianter, med enkelte korrektioner), kan det næppe betvivles, at den sikreste vej til at opnå ensartethed i de danske benævnelser ville være at

genoptrykke 1940-listen i denne skikkelse, der repræsenterer de mest urokkelige dele af traditionen siden 1845.

Men forhandlingerne i udvalget viste på den anden side, at der nu også blandt folkeskolens lærere er mange, der ønsker at bringe faget ud af dets hundredårige stagnation, og som forstår, at dele af den traditionelle danske terminologi (og den undervisningspraksis, den repræsenterer) er i strid med de principper for undervisningen, som anbefales i 1. og 2. del af undervisningsvejledningen.

Nu kan man ganske vist med nogen ret hævde, at mange af de traditionelle navne (stik imod hensigten med en dansk terminologi) er så uforståelige for børn, at man meget vel kan beholde navnene og anbefale en begrebsbestemmelse, der hviler på et helt andet grundlag: benævnelser som *udsagnsord* og *omsagnsled* får ikke længere nogen til at forveksle den grammatiske sætning med den logiske dom; man kan bevare »kendeord« som navn på en syntaktisk anvendelse af *den* og *en*, uden at nogen falder på at bruge det om »det efterhængte kendeord, hvorpå man 'kender' et fællesnavn« osv. Man kan altså behandle de danske benævnelser som de uforståelige fremmedord, de faktisk er i børnenes bevidsthed. Man har dog ment at måtte tage afstand fra en sådan holdning, ikke mindst under hensyn til, at mange lærere i overensstemmelse med ånden i den danske terminologi prøver at binde definitionerne og systematikken til navnene.

Udvalget har da gang på gang stået i den situation at måtte vælge mellem et indarbejdet navn, der er i strid med den nu almindelige definition, og et mere rammende, der bryder den tendens, som faktisk foreligger, til at gennemføre listen fra 1940 og til dermed at opnå den ønskede ensartethed i det grammatiske sprog.

Der har i udvalget været enighed om, at en dansk terminologi, der satte hensynet til konsekvens og klarhed på første plads, ville være et så radikalt brud med traditionen, at den næppe ville have chancer for at slå

igennem. På den anden side har man følt, at en fornyet og kraftigere anbefaling af 1940-listen ville være i så åbenlys modstrid med den undervisningspraksis, der anbefales i vejledningen, at den ville være en væsentlig hindring for en fornyelse af en metodisk, der af mange føles som forældet og ufrugtbar.

Man har derfor valgt kun at udskifte de navne, der mest åbenlyst strider mod iagttagelsesprincippet, men har til gengæld i udførlige kommentarer anbefalet en systematik og en analysepraksis, der uden at bryde radikalt med traditionen betyder en mere konsekvent gennemførelse af de tendenser, der har præget udviklingen i de sidste 100 år.

De problemer, man her står over for, er ikke fortrinsvis af sprogvidenskabelig karakter. Den moderne lingvistik's vigtigste erkendelse er, at et sprog kan beskrives på mange forskellige, hver for sig konsekvente, måder, og at valget af beskrivelsesmetode (og derved terminologi og begrebsdannelser) beror på formålet. Det er derfor ikke i første linje de sprogvidenskabelige principper, der trænger til afklaring, men de pædagogiske, først og fremmest grammatikkens betydning for den praktiske sprogbeherskelse, herunder forholdet mellem undervisningen i modersmålets og fremmedsprogenes grammatik. Her venter navnlig følgende spørgsmål på svar:

1. Grammatikkens betydning for den første undervisning i retskrivning og udtale; vil pædagogisk tilrettelagte øvelser ikke helt kunne erstatte grammatik på et elementært trin?
2. Hvilke grammatiske begreber og termer er nyttige ved undervisningen i dansk stil?
3. Skal man blive stående ved det princip, at man i modersmålet lærer at finde visse »almene logiske kategorier«, som giver nøglen til oversættelse til fremmede sprog, eller skal man ved iagttagelse af modersmålets bygning opøve sansen for

at erkende de karakteristiske træk i et sprogs struktur?

4. Skal man ved fremmedsprogsundervisningen i stigende grad gå over til den direkte metode og lade grammatikken træde til på højere stadier, hvor en abstrakt regel kan hjælpe elever med en vis abstraktionsevne til at holde modersmålets former ude fra det fremmede sprog?
5. Er vanskelighederne ved en ajourføring af den danske terminologi ikke så uovervindelige og de pædagogiske fordele ved denne så tvivlsomme, at man bør forberede en overgang til den internationale?

Disse spørgsmål står i nøje forbindelse med selve problemet om uddannelsens helhedsstruktur og de stadig stærkere krav om, at alle skal have et fælles grundlag, også omfattende elementerne af ét eller to fremmedsprog.

Det er tvivlsomt, om tiden er moden til en endelig afgørelse. Men udvalgets forhandlinger har klart vist, at man bør gå i gang med en undersøgelse.

II. Grammatikkens formål og metode

Den traditionelle grammatiks formål har aldrig været en rent videnskabelig sproganalyse. Dens metode har altid været bestemt af dens formål: at være et middel til sprogretighed i modersmål eller fremmedsprog. Grammatikkens grundlæggere så det som deres første opgave at give logisk underbyggede regler for det græske litteratur- og talersprog i dets forskellige genrer; på grundlag af disse regler lærte man i retorskolerne den højere kunstprosa, der afveg betydeligt fra dagligsproget. Dette har gentaget sig i alle andre lande, der ville opbygge en litterær kultur efter klassisk forbillede.

En ganske anden karakter fik grammatikken i middelalderen, da dens eneste formål var at lære barbarer at læse, skrive og tale et mere eller mindre korrekt latin. Kerne i denne undervisning var udenadslæren af de talrige og omfattende bøjningsmønstre

samt de vigtigste regler for anvendelsen af formerne (styrelse; overensstemmelse i køn og tal, tempus og modus etc.).

Når man skulle oversætte fra latin til modersmålet, gik man fra formen til betydningen. Man opløste en latinsk sætning ved først at finde nominativen, dernæst det finitte verbum, så akkusativ eller dativ, endelig adverbier, præpositionsled, bisætninger o. lign. Når man således havde ordnet ledene i »den naturlige rækkefølge«, kunne man oversætte sætningen, evt. ved at slå gloser op i et leksikon og finde bøjningsformernes betydning ved hjælp af grammatikken.

Skulle man oversætte fra modersmålet til latin, måtte man gå den modsatte vej, fra betydningen til formen, fra indhold til udtryk. For ordforrådets vedkommende kunne man også her bruge et vokabular, men når det gjaldt formlære og syntaks, måtte man gå andre veje. Man måtte være fortrolig med betydningen af de latinske former og med betydningsforholdet mellem verbum og subjekt, objekt, hensynsled osv., så at man kunne »finde« disse træk i modersmålet og ad denne vej ved grammatikkens hjælp finde frem til den rigtige form.

Et praktisk hjælpemiddel ved begge former for »analyse« var de såkaldte konstruktionsspørgsmål, som Høysgaard gjorde til udgangspunkt for sin opstilling af sætningsled. Man gik ud fra det finitte verbum og satte så efter tur en række spørgeord foran dette: »Hvem købte huset?« - »Hvad købte han?« - »Hvornår, hvor, hvordan?« osv.

Da man efterhånden begyndte at skrive grammatikker over de nyeuropæiske sprog, gik det således til, at man først opstillede oversættelser af de latinske bøjningsmønstre, hvori de former, der manglede i det moderne sprog, udfyldtes med omskrivninger (pluskvamperfektum: *havde elsket* osv.). Man opdagede således, at de moderne sprog erstattede latinens bøjningsformer med hjælpeverber, præpositioner, fast grammatisk ledstilling etc. Men bag denne forskel i udtrykket var der et fællesskab i indholdet, der bevirkede, at en given latinsk form og

en form i det moderne sprog i overordentlig mange tilfælde svarede til hinanden. Der fandtes altså et sæt omformningsregler fra det ene sprog til det andet. Som grundlag for disse omformningsregler valgte man de velkendte indholdsstørrelser, der knyttede sig til de latinske bøjningsformer. Disse indholdsstørrelser havde nu en større eller mindre lighed med visse logiske kategorier som substans (jf. substantiver) og accidens (jf. adjektiver), subjekt og prædikat, handling og genstand, nutid, fortid, fremtid osv. Disse kategorier mente man var fællesmenneskelige og a priori givne tankeformer, og da de syntes at være udtrykt på særlig fuldkommen måde i latin, troede man, at dette sprog var i særlig grad logisk.

Langt op i tiden lærte man (rimeligt nok) disse indholds-kategorier i og med de latinske former, men da man begyndte med grammatikken og ikke altid kunne forklare 8-årige disciple begreberne ud fra et fremmed sprog, tog læreren ofte modersmålet til hjælp for at illustrere begreberne og lette oversættelsen.

Denne praksis blev i det 18. århundrede ophøjet til et pædagogisk princip, der gik ud på, at man ved hjælp af modersmålet skulle indføres i »de almindelige grammatiske begreber«, dvs. de indholdsstørrelser, som hviler på den menneskelige tankes form og derfor kan finde udtryk i alle sprog. I hvor høj grad udvalget, afgrænsningen og den systematiske ordning af disse begreber var bestemt af den latinske grammatik, var man næppe klar over, men netop dette grundlag gav systemet en fasthed og en international ensartethed, som kom dets praktiske anvendelighed til gode.

Siden faget dansk grammatik omkring 1800 blev indført i den danske skole, har dets væsentlige indhold faktisk været indøvelsen af de almindelige grammatiske begreber som en forberedelse til undervisningen i fremmedsprog, og denne tendens blev skærpet, da man i 1850 udsatte latinundervisningen til 3. klasse, hvorved dansk blev det første sprog, hvori man skulle indøve bøjning og analyse.

Ud over den praktiske betydning tillagde man denne grammatikundervisning stor værdi som tankeøvelse («Geistesgymnastik») og indførelse i praktisk logik; ved grammatisk træning skulle disciplene vænnes til at abstrahere, definere, klassificere og til at forstå forholdet mellem tanken og det sproglige udtryk.

I nyere tid, hvor logik af de fleste betragtes som en død skolastisk øvelse, stræber man mere mod en elementær grammatikundervisning, ved hvilken børnene skal kunne lære at iagttage sproget, idet man går ud fra, at denne iagttagelse har en gavnlig indflydelse på deres beherskelse af modersmålet og fremmede sprog. Man må meget ønske, at en sådan opfattelse må blive udkrystalliseret i en klar pædagogisk metodik. Men en undervisning i at iagttage modersmålet må lægge hovedvægten på sider af grammatikken, som hidtil næsten ikke har været inddraget i lærebøger og undervisning, navnlig ledstilling, enhedstryk, brug af partikler osv., der ikke spiller nogen rolle i latinundervisningen.

Medens det er vanskeligt at udtale sig om frugterne af de forsøg, som er gjort på at realisere grammatik som tanketræning eller iagttagelsesøvelser, kan det næppe omtvistes, at man som regel har måttet blive stående ved en indøvelse af den traditionelle terminologi (på latin eller dansk). Med lidt håndfasthed over for begrebsbestemmelserne, ved at omgå konstruktioner, der ikke passer ind i systemet, ved lidt terperi (for at sige det rent ud) kan man faktisk lære de fleste børn i en klasse at sætte de rigtige navne på ordklasser, bøjningsformer og sætningsled. Mange lærere kan sikkert også forbinde denne øvelse med enkelte elementære iagttagelser og ræsonnementer.

Det er næppe overflødigt over for grammatikkens rationalister at påpege, at man udmærket kan bruge en terminologi med stor sikkerhed uden at kende definitioner og system. Således lærer vi jo rent umiddelbart at bruge et ord som *hund* om dyr af de mest forskellige skikkelser uden at vide noget om de zoologiske kendetegn. Det, man har op-

nået ved »træffeøvelserne«, er netop at indøve et sprog, hvori man kan tale om de træk af sproget, som har betydning for almengrammatikken som pædagogisk metode. Dette er i sig selv af betydelig værdi, navnlig hvis man har lært en nogenlunde konsekvent terminologi, og det er vel et spørgsmål, om man i almindelighed vil kunne komme meget længere eller foretage sig noget nyttigere i grammatiktimerne end at lære et sådant sprog. Sandsynligvis vil man få mere ud af både »iagttagelser« og »forståelse«, når man efterhånden lærer det sprog, der muliggør yderligere iagttagelse og ræsonnement. Det er derfor med urette, at man har lagt denne »navnetrældom« for had.

Det traditionelle almengrammatiske princip og iagttagelsesprincippet kan godt forenes i et pædagogisk forsvarligt kompromis. Men det er nødvendigt at fastslå, hvilket princip der skal være det afgørende i de tilfælde, hvor de kommer i konflikt, og der er ingen tvivl om, at en konsekvent indførelse af iagttagelsesmetoden vil betyde en særdeles dybtgående ændring af den traditionelle grammatiske metode, både med hensyn til indhold og terminologi.

III. Form - betydning - funktion

Flere af de vigtigste inkonsekvenser i traditionel analyse og terminologi beror på uklarhed med hensyn til forholdet mellem form, betydning og funktion.

Med undtagelse af sådanne »hjælpebetegnelser« som »n- og t-ord«, »kort og lang tillægsform« o. lign. er alle grammatiske betegnelser baseret på betydning eller funktion. Allerede de græske grammatikere slog fast, at betydningen var det konstante og væsentlige, den lydlige form derimod skiftende og uvæsentlig. Betydningsforskellen mellem *nutid* og *datid* kan f. eks. i dansk udtrykkes ved mange helt uensartede lyd-forskelle, f. eks. *snakker* : *snakkede* / *ved* : *vidste* / *går* : *gik*. Og i visse tilfælde kan en betydningsforskel slet ikke udtrykkes ved bøjning (en *mus* : mange *mus*). Man kan

også have to helt forskellige udtryk for den samme rod, f. eks. *god : bedre*.

Endnu mere iøjnefaldende er det, at samme indhold udtrykkes ved helt forskellige midler i forskellige sprog.

Denne opfattelse ligger til grund for den almene grammatik og dermed for hele den traditionelle metode og terminologi i dansk grammatik.

Det er derfor også en misforståelse at mene, at Wiwel i modsætning til Mikkelsen ville opstille de grammatiske kategorier alene på grundlag af det lydige udtryk. Det kom tydeligt frem i debatten, at Wiwel betragtede betydning eller funktion som det afgørende, hvis der var konflikt mellem form og betydning. Selv om han betragtede adverbialets stilling som kriterium på en bisætning, ville han alligevel opfatte *mon han ikke kommer?* som en hovedsætning. Han hævdede kun det gamle (men ofte oversete) princip, at man ikke må opstille en grammatisk kategori i et sprog, hvis der ikke (i al fald i nogle tilfælde) findes et formelt udtryk derfor. Men dette princip var også i det store og hele gennemført af traditionen, som den forelå hos Mikkelsen. Det er da også på forholdsvis få punkter, at man ud fra Wiwels synspunkter når til at opstille andre kategorier i dansk end de traditionelle.

Det skisma, der for 50 år siden syntes undgåeligt, er da i det store og hele overvundet, idet man er nået til en klarere forening af de formelle kriterier og de semantiske. Disse systematiske landvindinger er dog langt fra udnyttet af skolegrammatikken.

Det er navnlig på følgende punkter i skolegrammatikken, at en uklar opfattelse af forholdet mellem form og betydning eller funktion har medført inkonsekvenser og modstridende opfattelser:

1. Vi så ovenfor, at den grammatiske analyse gik ud fra formen, når man skulle oversætte latin til modersmålet, men at den måtte gå ud fra betydningen, når oversættelsen gik den modsatte vej.

I den europæiske modersmålsgrammatik har man langsomt og famlende bevæget sig fra en analyse, der byggede på formerne, til en analyse, hvor betydningsforholdene er det afgørende. Det klareste udtryk for denne tendens finder man hos Girard og Høysgaard, der samtidig (1747) indfører betegnelser for sætningsled i stedet for de ældre grammatikers brug af ordklasse- og formbetegnelser om syntaktiske funktioner. Man fandt det meningsløst at tale om »nominativ«, »akkusativ« og »dativ« i fransk og dansk, hvor intet substantiv havde bøjningsformer, der svarede til de latinske; derfor indførte man betegnelser som subjekt, objekt osv. for at betegne de sætningsled, der betydningsmæssigt svarede til de nævnte kasus. Man vedblev imidlertid at bruge ord som verbum, adverbium og præpositionsled om de sætningsled, der (normalt) udfyldtes af de pågældende ordklasser.

På tilsvarende måde har man efterhånden indset, at bisætninger normalt fungerer som sætningsled, men alligevel har man bevaret den opfattelse, at »hovedsætningen« var det, der blev tilbage, når man fjernede alle bisætninger.

2. Da man i den ældre grammatik ikke adskilte betydning fra funktion og ikke havde særlige udtryk for sætningsled eller syntaktiske funktioner, udtrykte man sig ofte således, at man sagde, at et adjektiv »blev« et substantiv eller et adverbium, når det brugtes navneagtigt eller som billed, eller at et forholdsord, henholdsvis et biord eller en ordforbindelse, »blev« et bindeord, når det stod som indleder af en bisætning. Denne praksis er i almindelighed opgivet; man kalder ikke *gamle* for et navneord i forbindelser som nogle fattige *gamle*. Men i den traditionelle grammatik bevares den i en række tilfælde, hvor man på dansk har forskellige funktioner af samme ord. Derfor finder man f. eks. *som*

delt i en »sammenligningskonjunktion«, en »tidskonjunktion« (*som vi nu sad der . . .*) o. fl. samt et »relativpronomen i nominativ-akkusativ« ; *da* deles i et »biord« og et »bindeord«; *der* i et »biord« og et »relativt pronomen i nominativ«.

Da det i disse tilfælde kan være svært at afgøre, om der foreligger det ene eller det andet ord, synes det også pædagogisk at være en unødigt komplikation, som alene kan forsvares ved henvisning til fremmedsprog.

3. I ordklassedelingen har man snart lagt betydning, snart bøjning, snart syntaktisk funktion til grund. Et konsekvent system måtte indføre en rangforordning, f. eks. således at man først på grundlag af bøjning opstillede ord med kasusbøjning (nominer), dernæst ord med tidsbøjning (verber) og endelig ord uden bøjning. Disse hovedklasser kunne da inddeles efter syntaktiske funktionsmuligheder (f. eks. nominer i navneord og tillægsord, ubøjelige ord i biord og bindeord osv.), og inden for navneord og tillægsord kunne man så opstille særlige betydningsklasser som pronominer og talord. En sådan opstilling er dog sand-

synligvis for abstrakt til at anvendes i elementærundervisning.

4. En konsekvens af »formprincippet«, som har fundet almindelig tilslutning, er at reducere verbernes bøjningssystem, så at det kun omfatter egentlige bøjningsformer; tilsvarende har man opløst den gamle artikelkategori i »bestemhedsbøjning« og »kendeord«. Hvis man fastholder almengrammatikken som pædagogisk princip, er dette naturligvis inkonsekvenser med beklagelige pædagogiske følger.

Konklusionen af det anførte må blive, at man på den ene side erkender den traditionelle almengrammatiks svagheder som pædagogisk princip, men på den anden side endnu ikke mener at kunne tage endelig stilling til spørgsmålet om grammatikkens formål. Udvalget har derfor ment at måtte bevare størsteparten af det traditionelle terminologiske system, vel vidende at enhver anbefaling af et begrænset antal navne vil have konserverende eftervirkninger på grammatikkernes og undervisningens indhold. Man har derfor i de vedføjede kommentarer peget på veje til en forskydning af vægten, der bedre stemmer med de i undervisningsvejledningen opstillede idealer.

Navneliste

Den eksisterende forvirring i den danske skole med hensyn til grammatiske betegnelser og analysemetoder har uden tvivl påført både elever og lærere mange vanskeligheder og givet anledning til megen unødigt usikkerhed.

Læseplansudvalget har derfor fundet det nødvendigt at fremkomme med et forslag (jf. Undervisningsvejledning for folkeskolen I side 62) til en grammatisk navneliste, som skulle have muligheder for at skabe større ensartethed på området.

Det har været udvalget magtpåliggende *ikke* at medvirke til at anbefale betegnelser,

der kunne virke blokerende på nydannelser inden for opfattelsen og fremstillingen af sproglige forhold. På den anden side har man ikke ment det forsvarligt at fravige traditionelle betegnelser, hvor afklaring ikke har fundet sted, og hvor tungtvejende grunde ikke taler derfor.

Man vil imidlertid ikke kunne bøde tilstrækkeligt på usikkerheden i grammatikundervisningen blot ved at anbefale en bestemt terminologi. Vanskelighederne ligger dybere - i de forskellige synspunkter og analysemetoder, der ligger til grund for anvendelsen og forståelsen af de grammatiske

termini. Derfor har man ment det nyttigt at ledsage den terminologiske oversigt med korte anvisninger, kommentarer og eksempler.

Læseplansudvalget har ment at burde medtage betegnelser for alle de grammatiske begreber og forhold, som man kan have brug for ved sprogiagttagelse og analyse i folkeskolen til og med 3. realklasse.

Uden at tage stilling til, i hvor stort omfang og på hvilke trin det vil være rimeligt at anvende latinsk terminologi, har udvalget ment det rigtigst at bringe en fortegnelse med de mest anvendte latinske benævnelser, sammenholdt med tilsvarende danske.

Navnelisten er udarbejdet med henblik på realafdelingen, idet man dog er klar over, at kun få lærere vil have behov for at anvende alle de anførte betegnelser. De enkelte lærere og lærebogsforfattere må gøre deres udvalgt under hensyn til, hvad der skønnes at være pædagogisk frugtbart.

Angående undervisningen i sprogiagttagelse i 3.-7. skoleår henvises til afsnittet herom i Undervisningsvejledning for folkeskolen I side 60 f. Da der imidlertid ved udarbejdelsen af de i det pågældende afsnit anførte iagttagelsesområder ikke var taget stilling til spørgsmålet om terminologi, men kun til undervisningens indhold og omfang, har udvalget anset det for hensigtsmæssigt nu at bringe oversigten over iagttagelsesområder med de betegnelser, man finder mest hensigtsmæssige for de pågældende klassetrin. Det bemærkes, at enkelte fra listen afvigende betegnelser er medtaget i tilfælde, hvor sådanne af pædagogiske grunde vil være at foretrække på begyndertrinene.

3.-5. skoleår

Egennavne.

Navneord, herunder n- og t-ord, entalsform og flertalsform, bestemthed. Udsagnsord, herunder at-form, nutidsform og datidsform og de to tillægsformer.

Tillægsord, herunder e- og t-form og gradbøjning.

Stedord. De vigtigste navnestedord.

De almindeligst anvendte forholdsord og bindeord.

Orddannelse ved sammensætning og afledning.

Analyse: udsagnsled og grundled.

6. - 7. skoleår

Det tidligere lærte holdes ved lige, fæstnes og udvides med navneordenes tillægsfald, udsagnsordenes bydemåde og evt. aktiv og passiv.

Navnestedord og tillægsstedord.

Forholdsord og bindeord behandles mere indgående end på første trin.

Af særlige ordforbindelser: forholdsordsforbindelse.

Analysen udvides med genstandsled, direkte og indirekte, og fast omsagnsled.

Under sætningslæren behandles hel-sætning og ledsætning.

8. - 9. klasse

I 8. og 9. klasse anvendes betegnelserne i nedenstående navneliste i det omfang, det skønnes formålstjenligt.

Danske betegnelser

A. Bogstaver og lyd. Stavning og retskrivning.

1. Selvlyd
2. Medlyd
3. Stød
4. Stavelse
5. Tryk

B. Ordlære.

/. *Ordklasser*

1. Navneord
2. Egennavne
3. »Kendeord«
4. Tillægsord

5. Stedord
Navnstedord og tillægsstedord
6. Talord
Mængde-, ordenstal
7. Udsagnsord
Mådesudsagnsord
8. Biord
9. Bindeord
Sideordnings-, underordningsbindeord
10. Forholdsord
11. Ytringsord

II. Bøjning

Stamme

Endelse

1. Fald
Grundledsfald
Genstandsfald
Tillægsfald
2. Tal
Entalsform
Flertalsform
3. Bestemthed (navneord – tillægsord)
Ubestemt form
Bestemt form
4. Køn (tillægsord – nogle stedord)
Fælleskønsform
Intetkønsform
5. Grad (tillægsord – enkelte biord)
 1. grad
 2. grad
 3. grad
6. Måde
Fortællemåde
Bydemåde
Ønskemåde
7. Tid
Nutidsform
Datidsform
8. Art
Aktiv (form)
Passiv (form)

9. Navneform og tillægsform
Nutids tillægsform
Datids tillægsform

III. Afledning

Forstavelse

Endelse

IV. Sammensætning

C. Syntaks og analyse.

I. Helheder

1. Ytring
Helsætning og ledsætning
»Skjult sætning«
Navneformshelhed
Tillægsformshelhed
2. Sætning
Sætningskløvning og sætningsknude
3. Andre helheder
Overled og underled
Navnesamstilling

II. Sætningsled

1. Udsagnsled
enkelt og sammensat
2. Grundled
formelt og reelt
3. Genstandsled
direkte og indirekte
4. Omsagnsled
fast og løst
5. Biled
6. Forbinder

III. Ledstilling

IV. Forbindelsesmåder

Sideordning
Underordning

Latinske betegnelser

Selvlyd
Medlyd
Navneord

Vokal
Konsonant
Substantiv



Egennavn	Proprium
»Kendeord«	Artikel
Tillægsord	Adjektiv
Stedord	Pronomen
Navnstedord	Substantivisk pronomen
Tillægsstedord	Adjektivisk pronomen
Ejestedord	Possessivt pronomen
Tilbagevisende stedord	Refleksivt pronomen
Gensidigt stedord	Reciprokt pronomen
Påpegende stedord	Demonstrativt pronomen
Spørgende stedord	Interrogativt pronomen
Henførende stedord	Relativt pronomen
Ubestemt stedord	Indefinit pronomen
Talord	Numerale
Mængdetal	Kardinaltal
Ordenstal	Ordinaltal
Udsagnsord	Verbum
Mådesudsagnsord	Modalverbum
Biord	Adverbium
Bindeord	Konjunktion
Forholdsord	Præposition
Ytringsord	Interjektion
Fald	Kasus
Grundledsfald	Nominativ
Genstandsfald	Akkusativ/dativ
Tillægsfald	Genitiv
Tal	Numerus
Ental	Singularis
Flertal	Pluralis
Køn	Genus
Fælleskøn	Commune (maskulinum/femininum)
Intetkøn	Neutrum
Grad	
1. grad	Positiv
2. grad	Komparativ
3. grad	Superlativ
Måde	Modus
Bydemåde	Imperativ
Ønskemåde	Konjunktiv/optativ
Tid	Tempus
Nutidsform	Præsens
Datidsform	Præteritum
Art	Genus (diatese)
Navneform	Infinitiv
Tillægsform	Participium
Nutids tillægsform	Præsens participium
Datids tillægsform	Perfektum participium
Forstavelse	Præfiks
(Aflednings)endelse	Suffiks

Navneformshelhed
Tillægsformshelhed
Navnesamstilling
Udsagnsled
Grundled
Genstandsled
Omsagnsled
Biled
Sideordning
Underordning
Samordning

Infinitivneksus
Participialneksus
Apposition
Verballed
Subjekt
Objekt
Prædikat
Adverbial
Paratakse
Hypotakse
Neksus

Eksempler og kommentarer

A. Bogstaver og lyd. Stavning og retskrivning

1. Selvlyd

En selvlyd kan være *lang* (*gave, gå*) eller *kort* (*hat, ven*).

Ved bøjning og afledning findes undertiden *selvlydsskifte*: *mand : mænd / rider : red / arm : ærme*. Da man ikke uden sprog-historiske kundskaber kan skelne mellem »omlyd« og »aflyd«, vil det næppe være rimeligt at medtage disse betegnelser.

Ved bøjning forekommer *selvlydsbort-fald* i tryksvag stavelse: *engel : engle / søster : søstre*.

2. Medlyd

Medlydsf or *dobling*: det forhold, at en medlyd i en trykstærk stavelse *skrives* dobbelt efter en vokal, der *udtales* kort, når den ved bøjning eller afledning kommer til at stå foran en tryksvag vokal: *hat : hatten / tak : takket*.

Når en skreven medlyd ikke udtales, kaldes den *stum*: *hund / kalde / hvad / hjul*.

Man har ikke ment at burde optage en egentlig fonetisk terminologi, men der er ofte anledning til at bemærke, at *d* og *g* kan udtales enten *lukket* (*dame, mandig, gøre, sago*) eller *åbent* (*mad, vide, klog, læge*).

Betegnelserne *stemt : ustemt* er ikke medtaget, da distinktionen næppe kan anses for nødvendig i den elementære modersmålsundervisning. Det kan i denne forbindelse tilføjes, at modsætningen mellem *b-p*,

d-1, *g-k* i dansk som regel ikke er en modsætning mellem stemt - ustemt, men mellem upustet - pustet.

Heller ikke betegnelsen *tvelyd* anses for nødvendig at medtage i den elementære modersmålsundervisning, da retskrivningen (bortset fra ord af fremmed oprindelse: *auto, Poul*) behandler de pågældende forbindelser som selvlyd + medlyd (*navn, vej, kaj, øje* osv.), og da det i øvrigt er tvivlsomt, om man i dansk udtale har forbindelser af to selvlyd i samme stavelse.

3. Stød

En stavelse, der indeholder en lang selvlyd eller en stemt medlyd, kan udtales med stød (*ta'b, vend*) eller uden stød (*tabe, en ven*). Stødet kan findes på selvlyden (*stå'*) eller på medlyden (*sang'en*).

4. Stavelse

Når man *staver* et ord, opdeler man det i enheder, der hver for sig indeholder én selvlyd, hvormed der som regel forbindes én eller flere medlyd; en sådan enhed kaldes en *stavelse*.

5. Tryk

En stavelse kan være *trykstærk* eller *tryksvag*. Den tryksvage stavelse (de tryk-svage stavelser) i et ord står oftest efter den trykstærke: *'løbe, 'vittig, 'dronningen, 'bør-*

nene; men den (de) kan også (navnlig i fremmedord) stå foran den trykstærke stavelse: *be'grave, grammofon, himpe'gimpe*.

Ord kan stå *trykstærkt* eller *tryksvagt*.

Nogle ord står normalt *tryksvagt*: bindeord (f. eks. *og, at*), »kendeord« (*en* konge, *det* gamle hus). Ord, der normalt er trykstærke, kan få svækket tryk (tryktab), når de indgår i en særlig nær betydningsmæssig forbindelse med et andet ord: *et pund 'smør / \sende 'hjem / \kong 'Hans*; således også i sammensætninger, der som regel har tryktab på sidste led: *'rød,vin / 'hjemsende / 'blegrød*, undertiden på første led: *'rød-' beder*. Sådanne forbindelser siges at have *enhedstryk*. Det må af pædagogiske grunde anbefales at have en betegnelse for det

svækkede tryk (tryktabet), da det for forbindelsen ejendommelige netop er svækkelsen af trykket.

Der er ved denne terminologi ikke taget hensyn til, at første led i forbindelsen normalt taber stød, medens andet led (i sammensætninger) trods tryktab som regel bevarer stød (eller erhverver stød: *'hjem,sen'-de*). Det er næppe nødvendigt at indføre en særlig betegnelse (f. eks. »sammensætningstryk« eller »bitryk«) for den sidstnævnte type.

Når et ord særlig skal fremhæves, kan det få *fremhævende tryk* (ofte ledsaget af højere toneleje o. l.), således især hvor en modsætning fremhæves: han er ikke *'dum*, men *"doven*.

B. ORDLÆRE.

I. Ordklasser

1. *Navneord*

2. *Egennavne*

Det anbefales at opfatte egennavne som en særlig ordklasse, da de både i betydning og i bøjning adskiller sig fra navneord; navneord omfatter i så fald alene »fællesnavne«, og dette udtryk bliver dermed overflødig.

Man fraråder at bruge ordklassebetegnelsen *egennavne* om forbindelser af navneord (eller andre ord) som f.eks. *Kongens Have / Det kongelige Teater* / osv. Man kan sige, at disse forbindelser (eller et enkelt navneord, f. eks. *Grenen*) *bruges som egennavn* (eller blot: »som navn«).

3. »*Kendeord*«

Da man i dansk grammatik er gået over til at behandle »den efterhængte artikel« som en bøjningsform, er det betænkeligt at opretholde »kendeord« som en særlig ordklasse, idet klassen jo kun består af 2 ord (*en, den*), der tillige optræder som stedord (talord) og ofte vanskeligt kan adskilles fra disse. Navnet »kendeord« betyder desuden et ord, hvorpå man »kender« et navneord (eller dets køn), og dermed tænkes særlig på

den efterhængte artikel og ikke på det foranstillede *en (den)*.

Ønsker man på et højere klassetrin en betegnelse, kan »ubestemthedsmærke« og »bestemthedsmærke« anvendes.

4. *Tillægsord*

5. *Stedord*

Da den traditionelle inddeling i »personlige stedord, ejestedord, påpegende stedord« osv. er uklar og derfor vanskelig at fremstille konsekvent, kan udvalget anbefale en inddeling efter funktion og bøjning i:

Navnstedord: f. eks. *jeg, du, han, sig, man, hvem*.

Tillægsstedord (der kan stå alene): f. eks. *min, sin, hvilken, sådan, selv*.

Såfremt man ønsker at foretage en yderligere inddeling af stedordene, væsentlig på grundlag af betydningsforholdene, kan ved en sådan anvendes betegnelserne: personlige, ejestedord, tilbagevis ende, gensidige, påpegende, spørgende, henførende, ubestemte.

Om de »henførende stedord« *som* og *der* skal anføres:

I den traditionelle grammatik betragtes det oprindelige bindeord *som* og det op-

rindelige biord *der* som henførende stedord, når de i spidsen af en ledsætning opfattes som henvisende til og repræsenterende et forudgående led (eller en del af et led, f. eks. »styrelsen i en forholdsordsforbindelse«).

Ifølge en nyere opfattelse er ordet *som* i sætningerne (*bageren,*) *som jeg kender* og (*bageren,*) *som bor på hjørnet* bindeord. Ledsætningens genstandsled, henholdsvis grundled udtrykkes ikke i ledsætningen, men findes i den sætning, hvortil ledsætningen knyttes. På tilsvarende måde opfattes biordet *der* i sætningen (*bageren,*) *der bor på hjørnet*, som biord, og dets funktion er at udfylde grundledspladsen og derved bevare sætningens form.

Udvalget har indgående drøftet de forskellige opfattelser og tillige søgt at afveje de pædagogiske fordele ved disse. Selv om man ikke mener at kunne afgøre, hvilken tolkning af de pågældende sproglige forhold der giver det rette billede af det danske sprogs struktur, mener man, at den nyere opfattelse ikke er så afklaret, at man tør anbefale, at den lægges til grund for en elementær fremstilling af det pågældende grammatiske forhold. Udvalget skal derfor anbefale, at ordene *som* og *der* i denne særlige anvendelse opføres under navnestedord, således at de sammen med stedordene *hvem*, *hvad* og *hvis* med bestemt betydning danner et system (ligesom systemet *man — en — ens*), men man finder det samtidig ønskeligt, at der i lærebøger gøres opmærksom på, at de to ord som følge af deres oprindelse mangler visse af de egenskaber, der normalt kendetegner stedordene, f. eks. bøjning.

6. Talord

Mængde-, ordenstal.

7. Udsagnsord

Da der i afsnittet om ordklasser anvendes danske betegnelser, alle endende på -ord, har udvalget ment at måtte fastholde den danske betegnelse *udsagnsord*. Men da den latinske betegnelse *verbum* er almindelig

kendt - og praktisk, ikke mindst fordi man dertil bekvemt kan danne afledningen »verbal« - kan udvalget anbefale denne anvendt på højere undervisningstrin inden for folkeskolen.

Af særlige grupper udsagnsord er der næppe grund til at medtage andre end *mådesudsagnsordene* (f. eks. *skal*, *må*), der har klare bøjningsmæssige, syntaktiske og betydningsmæssige ejendommeligheder.

»Hjælpeudsagnsord« er ikke en særlig gruppe på linje med mådesudsagnsord, da de (ifølge traditionen) dels omfatter et par af disse (*vil*, *skal*), dels består af udsagnsord, der også optræder i helt andre funktioner (*har*, *er*, *bliver*). Det drejer sig altså ikke om en særlig gruppe af udsagnsord, men om udsagnsord, der i forbindelse med navne- eller tillægsform angiver en betydning, der står på linje med visse bøjningsformer.

Begreberne »*virkende / uvirkende*« verber har en betydelig grammatisk interesse, men da det er vanskeligt at fremstille deres semantiske og syntaktiske ejendommeligheder på en for elementærundervisningen frugtbar måde, har man ikke optaget betegnelserne for dem i listen.

8. Biord

Af særlige grupper kan der være grund til at nævne *nægtelser* (*ikke*, *aldrig*).

9. Bindeord

Sideordnende, f. eks. *og*, *men*, *eller*; *da*, *thi*, *for* normalt forbinder to helsætninger, regnes de til de sideordnende, selv om de betydningsmæssigt står nærmere ved de underordnende.

Underordnende, f. eks. *at*, *som*, *skønt*.

Da *-ordnende* i udtalen ofte forveksles med *-ordnede*, anbefales sammensætningerne *sideordningsbindeord*, *underordningsbindeord*.

10. Forholdsord,

f. eks. *!*, *på*, *hos*, *ved*. Hertil henføres også forbindelser som f. eks. *for — siden*.

11. Ytringsord

er den mest rammende betegnelse for de ord, der i sig selv udtrykker en afsluttet meningstilkendegivelse. Hertil regnes ikke blot »udråbsord« som *av! hallo!* men også f. eks. *ja, nej*.

II. Bøjning

Stamme: dreng-e, dreng-e-ne-s, mærk-ede, god-t, fællesskab-ets.

Endelse: dreng-e, dreng-e-ne-s, mærk-ede, kristendomm-ens.

M.h.t. de danske benævnelser af bøjningsformer står to principper over for hinanden: et ældre, bestående i, at hver kategori har sin endelse, der hentyder til betydningen: »-fald«, »-tal«, »-køn«, »-grad«, »-måde«, »-tid«, »-art«; kun de for dansk (nordisk) særegne kategorier »bestemt: ubestemt« benævnes efter dette system ved hjælp af »form« (»mande/i« kaldes traditionelt »bestemt form«). Dette system har den fordel, at man straks på navnet kan se, hvilken kategori en bøjningsform hører til. Desuden giver den relativt korte betegnelser.

En nyere praksis består i at betegne alle bøjningsformer ved endelsen *-form*, hvilket dels er lettere at lære, dels gør det muligt at udtrykke sådanne forhold, som at en datidsform kan udtrykke nutid eller noget irreelt, at en entalsform kan udtrykke flertal (1000 mand) osv. I nogle tilfælde føjes »-form« til det mere specielle udtryk: »flertalsform«, »datidsform« osv. Dette giver tungere betegnelser og kan i al fald dårligt gennemføres i forbindelser som »tillægfsaldsform, fortællemådeform«. Bortset fra disse to tilfælde, hvor man har bevaret de gamle betegnelser, anbefales det principielt at tilføje *-form*, dog således, at man, hvor ingen misforståelse er mulig, kan benytte kortformer som »ental«, »intetkøn«, »nutid« både om formen og betydningen.

1. Fald

grundledsfald: jeg du, han, de

genstandsfald: mig, dig, ham, dem

tillægfsfald: deres, drengenes.

For at få betegnelser, der er dannet efter samme princip (den vigtigste ledfunktion), har man foretrukket disse betegnelser for »nævnefald, afhængighedsfald, ejefald« o. lign.

2. Tal

entalsform (ental): dreng, mand, god, den

flertalsform (flertal): drenge, mænd, gode, de.

3. Bestemthed (navneord og tillægsord)

ubestemt form (ental: dreng, god, flertal: drenge, gode)

bestemt form (ental: drengen, gode; flertal: drengene, gode).

Udvalget har på grund af den grammatiske forskel på »bestemthed« ved navneord og tillægsord overvejet at foreslå »bekendthed« brugt i stedet for »bestemthed« ved navneord. Man er imidlertid af den opfattelse, at denne distinktion mellem navneord og tillægsord hører hjemme på et højere undervisningstrin og anbefaler derfor, at betegnelserne ubestemt og bestemt form som hidtil anvendes både ved navneord og tillægsord.

4. Køn (tillægsord og nogle stedord)

fælleskønsform (fælleskøn)

intetkønsform (intetkøn).

Man erindrer om, at køn ved navneordene ikke er en egentlig bøjning, men at disse »indeles i intetkønsord og fælleskønsord« eller siges at »være fælleskøn, henholdsvis intetkøn«.

5. Grad (tillægsord og enkelte biord)

1. *grad(s form): rød, god, tit*

2. *grad(s form): rødere, bedre, tiere*

3. *grad(s form): rødest (den rødeste), bedst (den bedste), øverst(e), tiest.*

Man har foretrukket disse betegnelser for »grundform, højere, højeste grad«, fordi de sidstnævnte er misvisende i tilfælde som *en ældre dame, en bedre middag*.

Det bemærkes, at heller ikke den her anbefalede betegnelse er træffende, da det væsentlige i fænomenet ikke er forskellige grader af en egenskab, men hensynet til, om der sammenlignes én eller flere enkelte personer eller genstande (*ældre end du / større end de andre*), eller om sammenligningen gælder samtlige medlemmer af en bestemt gruppe (*den ældste i klassen, i Danmark* osv.).

Det bør tilføjes, at *mere, mest, mindre, mindst* ofte bruges i forbindelse med tillægsord (biord), især sådanne, der mangler gradformer, for at udtrykke lignende betydningsforhold.

6. Måde

*fortælle*måde:

nutid: *kører*, datid: *kørte*

*byde*måde: gå!

*ønske*måde: man *tænke sig /*

kongen leve / fanden tage mig.

Ønskemåde falder i dansk altid sammen med navneform og kunne for så vidt opfattes blot som speciel anvendelse af denne. Dette kan dog næppe anbefales, fordi *ønskemåde* slutter sig til de sætningsdannende (»finitte«) former med hensyn til syntaktisk funktion og ledstilling.

Et udsagnsord i en af måderne er nødvendigt for at danne en sætning. Disse kaldes derfor *sætningsdannende former*.

På højere undervisningstrin inden for folkeskolen kan den i nyere grammatik almindelige betegnelse *finit* (form) anvendes i stedet for sætningsdannende (form).

7. Tid

nutidsform {*nutid*}:

svag bøjning: *lukker, køber, siger, kan*

stærk bøjning: *rider, går*

datidsform (*datid*):

svag bøjning: *lukkede, købte,*

sagde, kunne

stærk bøjning: *red, gik.*

Det vil være rimeligt på højere trin at

gøre opmærksom på, at man ved forbindelse med *har, er, får* kan udtrykke *førtider* som *førtid, førdatid, førfremtid* og ved forbindelse med *vil* eller *skal* kan udtrykke *fremtid*. Disse forbindelser kan ikke opfattes som bøjningsformer, men indgår i samme betydningskategori som *nutid* og *datid*, idet de kan ombyttes med disse.

Beskrivelsen af de »relative tider«s betydning og anvendelse og reglerne for anvendelsen af *har, er, får* som hjælpudsagnsord er formentlig for vanskelige til at kunne fremstilles på pædagogisk frugtbar måde i barneskolen.

Den pædagogiske fordel ved at indøve betegnelser som »førdatid«, »førfremtid«, »konditionalis« o. l. i dansk grammatik for derved at forberede fremmedsprogsundervisningen bør tages op til nærmere prøvelse.

8. Art

aktiv (*form*)

passiv (*form*).

Man har foretrukket disse ord, der næppe føles som fremmede, og som er både mere bekvemme og mindre vildledende end »handleart« og »lideart«.

I tilfælde som *skoven grønnes* siger man, at der foreligger »passiv form med aktiv betydning«. I tilfælde som *de skændes* foreligger der »passiv form med gensidig betydning«.

Under omtalen af aktiv : passiv bør det nævnes, at forbindelser som *han blev overfaldet j byen er (blevet) erobret* anvendes med lignende betydning. På højere trin kan man vise, at udtrykkene med *bliver* foretrækkes, når der angives en enkelt afgrænset handling (*nu blev lyset tændt*), s-formen, når der skildres en gentaget eller vedvarende handling: *lygterne tændes kl. 9 j der snakkes for meget*.

9. Navneform og tillægsform

bør ikke regnes til måderne, da de ikke anvendes som sætningsdannende former.

nutids tillægsform: smilende, gående
datids tillægsform: løbet, kommet,
kendt.

På højere undervisningstrin inden for folkeskolen kan den i nyere grammatik almindelige betegnelse *infinit* (form) anvendes i stedet for *ikke-sætningsdannende* (form).

III. Afledning

Stamme: u-bryd-e-lig, be-tyd-ning
Forstavelse: «-brydelig, be-tyde.
Endelse: skriv-else /kær-lighed.

En afledning kan have flere stammer:
tre-hjul-et / ny-bygg-er.

IV. Sammensætning

Sammensætninger er forbindelser af to (eller flere) ord (der atter selv kan være sammensatte): *landmand, rødvin, opstille, indtil; forglemmigej;* for så vidt står de på overgang mellem ord og syntaktiske helheder.

Sammensætningens to *led* kan forbindes med et *bindebogstav*: *landsdel, byrådsmedlem, præstegård, lyserød.*

C. Syntaks og analyse

I det afsnit af grammatikken, der i traditionen bærer det græske navn »syntaks« (lat. »constructio«, dansk: »(ord)føjning«), er som regel to betragtningsmåder sammenblandet:

1. Oprindeligt gik man ud fra ordet og gjorde rede for, efter hvilke regler de enkelte ordklasser og ordformer forbandtes; hvilke ordklasser der var nødvendige for at frembringe en selvstændig mening; om ordene indgik sammensætning eller fri forbindelse; om det ene ord styrede eller rettede sig efter det andet; om et ord stod foran eller efter det ord, det var forbundet med osv. Da man ikke skelnede skarpt mellem betydning og funktion, kom syntaksen ofte **til** også at omfatte de enkelte ordformers betydning, ikke blot når denne var bestemt af forholdet til andre ord (kasmus, konjunktiv), men også når den blot var en modifikation af stammens betydning (tal, tid).

2. Efterhånden som man gik mere og mere over til at lægge hovedvægten på i modersmålet at finde de betydningsrelationer (»ordforbindelsernes betydning«), som gjorde det muligt at oversætte til latin og tysk, optog man i syntaksen afsnit om sætningsled, sætningsarter og lignende. Her gav lærebogen navne og definitioner, medens selve analysens metode som regel overlodes

til en mundtlig tradition, der udformedes forskelligt af forskellige lærere. Det tør formodes, at kræfternes frie spil på dette svært kontrollerbare område bærer en væsentlig del af ansvaret for den almindelige følelse af opløsningen i grammatikken.

Den teoretiske diskussion om grammatikken har i dette århundrede for en stor del drejet sig om forholdet mellem disse forskellige syntaktiske synspunkter og de principper, hvorpå den såkaldte formlære er bygget. På den ene side har man (ikke mindst her i Danmark) arbejdet på konsekvent at skelne mellem ordklasser og sætningsled. Enhver ordklasse kan nemlig optræde med forskellig syntaktisk funktion (et navneord som grundled, genstandsled, styrelse for forholdsord, overled for tillægsord etc., et forholdsord som forbinder eller som biled osv.), og ethvert led kan udgøres af én eller flere ordklasser, ordgrupper etc. (som grundled eller genstandsled kan optræde navneord, tillægsord, at-sætninger osv.).

På den anden side har man forsøgt at basere definitionen af ordklasser og formkategorier på ordenes (formernes) forbindelsesmuligheder (om de kan optræde som styrende eller styrede etc.). For denne betragtning bliver de syntaktiske forhold (forbindelsesmuligheder) så at sige grundlag for

ordklasse- og formlæren, og den vigtigste forskel i betragtningen bliver adskillelsen mellem to »procedurer«:

A) en »analyse«, der går ud fra foreliggende tekster og deler dem i dele efter bestemte delingsprincipper (kapitler, »stykker«, »punktummer«, ytringer, sætninger osv.). Efter dette synspunkt kan enhver sproglig størrelse dels betragtes som en helhed (dvs. genstand for videre inddeling), dels som et led af en helhed;

B) en »syntetisk« betragtning, der opstiller analysens sidste (mindste) elementer i klasser og gør rede for, hvordan elementerne af de forskellige ord- og formklasser kan optræde i forbindelser inden for de forskellige helheder, hvori de indgår.

Selv om der ikke på disse punkter er nået endelig afklaring, foreligger der her en rigdom af nye synspunkter og resultater, der må kunne frugtbares inden for skolegrammatikken.

M. h. t. terminologien anbefales den græske betegnelse *syntaks*, da man hertil kan danne adjektivet *syntaktisk*, som i al fald på lidt højere trin synes uundværligt.

I. Helheder

Med hensyn til begrebet helhed skal bemærkes, at dette dækker både over et afsluttet udtryk (dette gælder ytring og hel-sætning) og over en - som oftest ved tonegangs- og pauseringsforhold, ordstilling og/eller indledningsord markeret - afgrænset ordforbindelse, der er en del af et afsluttet udtryk.

Det for en helhed særlige er, at den ikke kan deles i helheder, der begge (alle) hver for sig har samme grad af selvstændighed og fuldstændighed som den oprindelige helhed. Dette kan illustreres med følgende eksempler: *Ak! / pyt med det! / han kom i går / han kom, da klokken var 13 / far læste i avisen, mens vi legede på græsplænen / gamle mennesker / temmelig god / temmelig ofte.*

1. Ytring og sætning

For den »logiske grammatik« var den vigtigste tankeform forbindelsen af et subjekt og et prædikat i den logiske dom. Udtrykket for denne tankeforbindelse kaldtes *propositio* (egl.: fremsættelse), og man tænkte i første række hermed på en selvstændig sætning, bestående af subjekt og prædikat. Nu findes der uden for logikkens sprog på den ene side andre selvstændige og fuldstændige helheder, der ikke består af subjekt og prædikat (*kom! / giv mig bly-anten! / ja / for pokker!* osv.), på den anden side helheder, der består af subjekt og prædikat, men ikke er selvstændige. Da man overalt har valgt at kalde de sidstnævnte »bisætninger« eller »ledsætninger«, har man altså gjort forekomsten af subjekt og prædikat til grundlag for definition af det grammatiske sætningsbegreb, og man savner derfor en fælles betegnelse for helheder, der i henseende til form og indhold er selvstændige og fuldstændige. Som betegnelse for disse anbefales ordet *ytring* (»helmening«, som er anvendt i flere grammatikker, kan ikke anbefales, da det dels bruges som fællesbetegnelse for alle ytringer, dels om en helsætning, hvori der indgår ledsætninger).

Det må anbefales kun at bruge »ytring« om de mindre selvstændige meningshelheder, dvs. sådanne, der ikke kan deles i andre med samme grad af selvstændighed.

Ytringer i bydemåde og ønskemåde samt spørgende ytringer kan ikke siges at indeholde en logisk dom, men man har alligevel fundet, at de i grammatisk henseende var så beslægtede med de egentlige sætninger, at det ville være praktisk at udvide sætningsbegrebet, så at det også omfattede disse. Da det endvidere forekom noget kunstigt at sige, at der til enhver bydemåde var underforstået et grundled (*kom (du)!*), er man i nyere tid blevet enig om at definere »sætning« som en grammatisk helhed, der indeholder et verbum i sætningsdannende (finit) form, med samt de til denne knyttede led.

a) *Helsætning og ledsætning*

Man kan anlægge to forskellige synspunkter på en ytring som *han forlod huset, da alle sov*. I den ældre tradition lagde man vægt på, at den første »sætning« kunne stå alene, medens den anden ifølge sin form (spec: det underordnende bindeord) ikke kunne stå alene, men var en logisk bibe-stemmelse. Man kaldte derfor den første sætning for »hovedsætning«, den anden for »bisætning«. I nyere tradition har man mere lagt vægt på, at den sidste sætning kan opfattes som et led i den første, ganske på linje med *han forlod huset nu*. Ud fra denne opfattelse er det klarere at sige, at begge sætninger tilsammen udgør en *helsætning*, og at den sidste er en *ledsætning*, der står som biled i helheden.

Hvis man opfatter ledsætninger som sætningsled på linje med andre sætningsled (genstandsled, biled osv.), er det både inkonsekvent og overflødigt at operere med det gamle system, hvor »hovedsætning« betegnede det, der blev tilbage, når man fjernede alle »bisætninger«, og hvor man desuden måtte have særlige betegnelser for en sætning, hvortil der ikke var knyttet bisætninger (»særsætning«), og for en hovedsætning med dertil knyttede bisætninger (»periode«, »sætningskæde«, »storsætning« og lign.). Denne analyse kan til nød gennemføres, hvor »bisætningen« ikke udgør et nødvendigt sætningsled (han kom hjem, da det blev mørkt), men hvis den anvendes i tilfælde, hvor »bisætningerne« udgør nødvendige led i »hovedsætningens« konstruktion, bliver den såkaldte »hovedsætning« slet ikke nogen fuldstændig sætning, men en »sætningsrest«, der ganske svarer til den rest, der fremkommer, hvis man fjerner tilsvarende, ikke sætningsformede led, sml. f. eks.:

- a) hvad han berettede, forårsagede, at mødet blev aflyst;
- b) hans beretning forårsagede mødets aflysning;
- a) da telefonen ringede, sagde jeg, at det var dig;
- b) så sagde jeg det.

Det må bemærkes, at ledsætning og helsætning er defineret efter deres funktion, ikke efter deres opbygning. En ledsætning kan savne underordnende bindeord og have sætningsbilledet på samme plads som helsætningen: *kommer hun ikke i aften. . . .* Dette er altså en ledsætning med helsætningsform.

Når en ytring anføres ganske i den form, hvori den tænkes fremsat i en anden talesituation (i *direkte tale*), kan den stå som led i en sætning, f. eks.: *han sagde: »Rør mig ikke«*. Hvis ytringen formes som en ledsætning, anføres den som *indirekte tale*: *han sagde, (at) det ikke gjorde noget; de spurgte, om jeg var syg*.

Ledsætningstyper

I traditionen har der udviklet sig tre inddelingsprincipper for bisætninger eller ledsætninger, uden at disse principper er blevet konsekvent adskilt og gennemført.

Det ene udgår fra formen og kommer derved til en adskillelse af bisætninger, der indledes med bindeord, og sådanne, der indledes med et stedord; de sidste deles efter betydningen i spørgende bisætninger, indledt med et spørgende stedord (eller spørgende biord, f. eks. *hvor* i bisætningen: (jeg ved ikke,) *hvor han bor*), og henførende sætninger, indledt med et henførende stedord, herunder *som* og *der* (eller henførende biord, f. eks. *hvorfra* i bisætningen: (den by,) *hvorfra han stammer*). Dette inddelingsprincip svarer til den gamle adskillelse mellem hovedsætninger og bisætninger (hvor de sidste defineres efter deres form, dvs. det indledende eller forbindende ord); men det kommer i konflikt med det princip, der er knæsat ved at definere disse efter syntaktisk funktion og bruge betegnelserne ledsætning og helsætning. Desuden kræver denne inddeling, såfremt den skal gennemføres konsekvent, at man opretholder adskillelsen mellem »afhængige spørgesætninger«: (han vidste ikke,) *hvad han ejede* og »uegentlig henførende« bisætninger: (han solgte,) *hvad han ejede*, en adskillelse,

som er vanskelig at forklare og uden større betydning for dansk grammatik.

En anden inddeling udgår fra den syntaktiske funktion. Her har man imidlertid sammenblandet bestemmelsen af en ledsætnings syntaktiske funktion i en bestemt foreliggende sammenhæng (som grundled, billed osv.) og en klassifikation af sætnings typer på grundlag af typens funktionsmuligheder. Som regel har man anvendt en inddeling (indført i dansk grammatik af K. Knudsen, 1856) i navneagtige, tillægsagtige og biordsagtige bisætninger. Denne inddeling har den svaghed, at de tillægsagtige sætninger ikke optræder på samme analysetrin som de to andre typer, idet de altid fungerer som underled inden for et sætningsled. Det er endvidere klart, at der kun er ringe overensstemmelse mellem ledsætningernes form (indledningsord) og deres fordeling på disse typer (f. eks. kan at-sætninger være navneagtige og biordsagtige).

En tredje inddeling er rent betydningsmæssig og gælder navnlig billedsætninger, der inddeles i tids-, betingelses-, årsags-, indrømmelses(led)sætninger o. lign. Man må advare mod at indøve remser af ord, der anvendes som forbindere ved tids-, betingelses(led)sætninger osv., men det kan på højere trin være praktisk at have disse faste betegnelser at ty til, når man f. eks. vil vise, på hvilke måder man i et sprog kan betegne de nævnte betydningsforhold.

I den elementære analyse vil det efter udvalgets mening som regel være tilstrækkeligt at påvise, om en ledsætning står som grundled, genstandsled, omsagnsled eller billed eller som underled.

b) »Skjult sætning«

En navne- eller tillægsform kan (bortset fra de tilfælde, hvor de optræder som hovedudsagnsord) indgå i helheder, der kan erstattes med eller omskrives til ledsætninger. Sådanne helheder kan bekvemt kaldes »skjulte sætninger« (infinite neksus).

De helheder, der består af en navneform med *at* og én eller flere bestemmelser, der fungerer som genstandsled og/eller billed for

navneformen, behøver næppe særlig omtale; som eksempler på sådanne anføres: (jeg lærte ham) *at binde bøger ind / at hindre ulykken* (er umuligt) / (kalder du det) *at skynde dig? j* (han er inde) *at forberede sig*.

Men ved siden heraf findes helheder, i hvilke navne- eller tillægsform kan stå i et forhold til et navneord eller stedord, der svarer til forholdet mellem udsagnsled og grundled. De vigtigste tilfælde af denne konstruktion er følgende:

(1) En lille gruppe af verber (sanseverber samt *bede, byde, lade*) kan som genstandsled have en helhed bestående af et navneord eller et stedord i genstandsfald og en navnemåde: (jeg så) *ham gå / (jeg lod) hende vente / (jeg så) drengen vælte cyklen / (jeg bad) ham hente pengene*.

Såfremt en betegnelse for en sådan konstruktion anses for nødvendig, kan *navneformshelhed* anvendes.

(2) En tillægsform i forbindelse med et navneord, stedord o. lign. og/eller tilknyttede bestemmelser kan stå på samme måde som en ledsætning: *alt iberegnet* (dvs. når alt iberegnes) / *bortset fra dette* (dvs. når der bortses fra dette).

Såfremt en betegnelse for en sådan konstruktion anses for nødvendig, kan *tillægsformshelhed* anvendes.

c) Sætningskløvning

Når et sætningsled står i en sætning med det formelle grundled *det*, medens resten af ytringen findes i en ledsætning, hvis syntaktiske tilknytning kan være vanskelig at bestemme, kaldes den samlede konstruktion *sætningskløvning* eller en *kløvet sætning*, idet det samme indhold kunne fremstilles i en enkelt sætning, f. eks.: *det var dig, der gjorde det \ det var os, det gik ud over | det er på den måde, (at) han skaffer sig venner; jf. du gjorde det osv.*

d) Sætningsknude

Undertiden står et led fra en ledsætning på første plads i helsætningen: *ham* (gen-

standsied for *kan lide*) tror jeg ikke du *kan lide*. En sådan konstruktion kaldes *sætningsknude*.

En tilsvarende konstruktion kan findes ved to ledsætninger, af hvilke den ene er led i den anden: jeg har læst en roman, *som jeg ved du kender*.

2. Andre syntaktiske helheder

Hvis et sætningsled består af mere end ét ord, kan det søges opdelt i led. Dette praktiseres almindeligt ved ledsætninger, der analyseres på samme måde som helsætninger. Men også andre sætningsled (eller dele af sådanne) kan bestå af flere ord, der tilsammen udgør en helhed.

På et mere elementært trin må man kunne nøjes med at konstatere, om helhedens led er sideordnede eller underordnede; i det sidste tilfælde bliver man ved med at dele i en overordnet del (*overled*) og en underordnet del (*underled*), indtil delingen standser ved enkelte ord (f. eks. *meget gamle mennesker*).

En særstilling indtager *navnesamstillingen* (apposition).

Når to navneord eller et navneord og et egennavn, eventuelt med tilknyttede *underled*, forbindes i samme kasus, kaldes forbindelsen *navnesamstilling*, f. eks. *kong Frederik / Hakon jarl / byen Roskilde / ministeren, en lille mand med fipskæg*.

En anden type, som kan medtages under navnesamstilling, er udtryk som *en flaske mælk, en flok ulve*.

Ved hjælp af et forholdsord eller visse bindeord (*som, end*) og et navneord (stedord) med eventuelle tilknyttede *underled* dannes ligeledes helheder, der fungerer som sætningsled eller som *underled* (f. eks. (han bor) *i den store villa / (landet er rigt) på værdifulde oliekluder / (jeg har ofte leget der) som barn / (han er lige så stor) som sin ældre broder j (han er større) end broderen*). I den traditionelle grammatik har man som særlig betegnelse herfor udtrykkene »forholdsordsled« og »bindeordsled«. Hvis betegnelser anses for nødvendige, foreslås *forholdsordsforbindelse* og *bindeordsforbin-*

delse; men det må bemærkes, at der i den form for analyse, som anbefales i nærværende forslag, kun vil være brug for disse betegnelser ved bestemmelsen af disse helheders form.

II. Sætningsled

Den mest konsekvente analyse består i, at man på hvert trin af analysen deler i så få dele som muligt (dvs. som regel i to dele). Således delte man i ældre tid ofte først en sætning i subjekt og prædikat, hvorefter man underkastede hvert af disse led en ny tvedeling; f. eks. deltes sætningen *jeg gav ham pengene tilbage i går* først i (a) *jeg* og (b) *gav ham pengene tilbage i går*; prædikatet (b) deltes videre i (c): *gav ham pengene tilbage* og (d) *i går*; (c) deltes i (e) *gav pengene tilbage* og (f) *ham*; (e) deltes i (g) *gav tilbage* og (h) *pengene*; (g) deltes i *gav* og *tilbage*.

Den traditionelle analyse går ud fra de centrale og vigtigste led og går derfra til de løsere bestemmelser. Oprindeligt fandt man først de to »nødvendige« led: *grundled* og *udsagnsled* (»den nøgne sætning«), dernæst de forskellige »udvidelser« til *udsagnsleddet* og *grundleddet*. Efter at man er gået over til at definere sætningen efter dens grammatiske form, som en helhed, der indeholder en sætningsdannende form af *udsagnsordet*, finder man først dette (som *desuden* er det led, der er lettest at kende), dernæst *grundleddet*, endelig de til *udsagnsleddet* knyttede bestemmelser i rækkefølge efter graden af deres fasthed.

Grundleddet, *udsagnsleddet* og alle de bestemmelser, der kan opfattes som hørende til dette, sammenfattes under betegnelsen *sætningsled*. Som regel standser den traditionelle analyse ved disse.

En anden analyse består deri, at man undersøger, om visse ordgrupper kan erstattes af et enkelt ord. Det viser sig da, at man ved sådanne ombytninger næsten altid kan reducere en sætning til et *udsagnsled* med en række tilknyttede navneord (eller stedord), *biord* og *tillægsord*. På dette grundlag

indførte man i det 19. årh. en inddeling af leddene (oprindelig kun: ledsætningerne) i navneagtige (substantiviske), bi(ords)agtige (adverbielle) og tillægs(ords)agtige (adjektiviske).

Det kan ikke anbefales at indføre sådanne bestemmelser i den almindelige sætningsanalyse (så at man f. eks. først afgør, at der foreligger et navneagtigt led, dernæst finder ud af, om det er grundled eller genstandsled). Men i selve de grammatiske regler, ikke mindst ved opstillingen af ledstillingskemaet, har man undertiden brug for en enkelt betegnelse i stedet for det omstændelige udtryk »et navneord (biord osv.) eller hvad der kan bruges som et navneord (biord osv.)«. Som forkortelse for sådanne udtryk kan det anbefales at anvende: *navneled*, *biled* og *tillægsled*.

Det må dog erkendes, at der er vanskeligheder ved en konsekvent gennemførelse af disse betegnelser, navnlig betegnelsen *tillægsled*. Således kan et omsagnsled ofte ombyttes både med et navneord, et tillægsord og (eventuelt) et biord (han var *syg / patient / oppe*), og et biled kan erstattes med et tillægsord i intetkønsform: han sang, *så det klang / han sang højt*. Man bør derfor næppe forsøge en streng systematik på dette grundlag, men blot anvende de nævnte udtryk som forkortelser, hvis misforståelse ikke er mulig. De hører mere hjemme i lærebogen end i den praktiske analyse.

1. *Udsagnsled*

Benævnelsen og afgrænsningen af det sætningsled, der udgøres af en eller flere former for udsagnsord, har været meget skiftende. De fleste har valgt at benævne leddet efter den ordklasse, det består af, således at man enten ligefrem benytter ordklassebetegnelsen (verbet, sætnings verbet) eller danner en betegnelse deraf, f. eks. *verballed* eller *udsagnsled*; også betegnelsen *centralled* har været anvendt, idet man derved har villet understrege sætningsleddenes principielle uafhængighed af ordklasser.

Afgrænsningen har ligeledes været usikker, idet udsagnsled snart er brugt om dette

led, når det består af ét ord (*går*), snart tilige om »sammensatte tider« (*er gået*).

Hertil kommer, at både det latinske prædikat og den danske gengivelse deraf (omsagn) er brugt i flere forskellige betydninger.

Udvalget har overvejet de forskellige betegnelser og mener - ligesom ved ordklassebetegnelserne - at måtte anbefale den danske betegnelse *udsagnsled*, men med tilføjelse af, at den latinske betegnelse (*verballed*) kan indføres på højere undervisningstrin inden for folkeskolen.

Udsagnsled foreslås anvendt ikke alene ved analyse af simple sætninger, hvor leddet består af et *enkelt* ord (far *sover*), men også i tilfælde, hvor leddet er *sammensat*, idet det består af to eller flere former af udsagnsord (*har sovet / har skullet sove*).

Det er et spørgsmål, om man ved et sammensat udsagnsled skal indføre særlige betegnelser for de enkelte dele deraf. Formentlig vil det være tilstrækkeligt at analysere disse forbindelser således, at man deler dem i en sætningsdannende form og én eller flere ikke-sætningsdannende former.

Hvis man ved siden heraf ønsker at behandle det semantiske forhold ved disse forbindelser, kan man anvende betegnelserne *hjelpeudsagnsord* og *hovedudsagnsord* (eksempel: *har skullet skrive* består af 2 *hjelpeudsagnsord* og 1 *hovedudsagnsord*). Det fremgår af eksemplet, at mådesudsagnsord må kaldes *hjelpeudsagnsord*, når de forbindes med et *hovedudsagnsord*.

Udvalget har ikke ment at burde medtage betegnelsen »udvidet udsagnsled« for en forbindelse af et udsagnsord, der har tryktab, og et ord af en anden ordklasse (eller en kortere ordgruppe). Som eksempler kan nævnes: han *slår* dyret *ihjel* / han *tog sig sammen* *j* han *går* sin broder *i bedene*.

I de nævnte eksempler findes en nær betydningsmæssig forbindelse; men der findes tilsvarende konstruktioner af et tryksvækket udsagnsord og et andet ord, ved hvilke en lignende nær forbindelse ikke eller vanskeligt kan erkendes, f. eks: han *gar* *'ned*

haven (modsat: 'går 'nede i haven), han læser 'lektier (modsat: 'læser 'lektierne).

Hvis man ønsker at inddrage dette forhold i analysen, kan man bedst analysere f. eks. *slår ihjel* som udsagnsled + biled.

2. Grundled

Betegnelsen *grundled* er egentlig en gengivelse af »subjekt« og er således et levn fra den tid, da sætningen opfattedes som udtryk for en logisk dom og derfor deltes i grundled og omsagn (prædikat). Skønt denne opfattelse af sætningen og den dermed følgende primære tvedeling mere eller mindre konsekvent er opgivet, har man dog beholdt betegnelsen *grundled*, og da noget dansk udtryk, der bedre svarer til »verballed« eller »udsagnsled«, ikke foreligger, må man vel beholde det, medmindre man vil optage det latinske navn.

Formelt og reelt grundled

I sætninger som *der spilles kort, der kommer gæster*, kalder man almindeligvis *der* for »foreløbigt grundled«, *kort* og *gæster* for »egentligt grundled«. Dette *der* kan imidlertid vanskeligt skelnes fra *der* i *der danses, der soves* osv., og her er det mindre rimeligt at tale om »foreløbigt grundled«. Det anbefales derfor i begge tilfælde at benævne *der* som *formelt grundled*, idet det alene har den funktion at udfylde grundledspladsen. Svarende dertil bør det efterfølgende grundled (*der* står på samme plads og i samme kasus som genstandsleddet) kaldes *reelt grundled*.

Det vil formentlig være forsvarligt at bruge betegnelsen »formelt grundled« også i konstruktioner med *det*, hvor *det* ikke henviser til noget bestemt (skønt disse i væsentlige henseender er forskellige fra *der*-konstruktionerne). Det gælder først og fremmest konstruktioner som *det regner / det løber mig koldt ned ad ryggen*. Lidt mere betænkeligt er det at bruge samme betegnelse ved *det var godt, du kom*, hvor *det* kan siges at henvise til eller repræsentere ledsætningen. Men det vil nok kunne forsvares at kalde *det* for *formelt*, ledsætningen for *reelt grundled*.

3. Genstandsled: direkte og indirekte

Skønt betegnelserne »genstandsled« og »hensynsled« hører til de ældste og mest udbredte i skoletraditionen, vil man anbefale at slå dem sammen under fællesbetegnelsen *genstandsled* og så adskille dem ved særlige betegnelser i de tilfælde, hvor der findes to genstandsled. Dette indeholder væsentlige pædagogiske fordele: man kan ved begynderundervisningen ganske simpelt nøjes med én betegnelse; endvidere behøver man ikke at tage stilling til de mange tvivlsomme tilfælde, hvor der kun er ét led, og hvor dette kan opfattes både som genstandsled og som hensynsled (det sidste især, hvor leddet skal stå i dativ på tysk og latin); endelig svarer det til den internationale terminologi, der kalder begge led for »objekt«.

Mere tvivlsomt er det, om man bør benævne de *to* hovedtyper efter deres nærme eller fjernere tilknytning til verbet eller efter deres placering; vanskeligheden består særlig deri, at det led, der er nærmest knyttet til verbet efter indholdet, står fjernest fra dette med hensyn til ledstilling: vi gav *ham et ur*. Da sætningsleddene ellers defineres efter deres betydningsforhold (og ikke efter deres stilling, der jo i visse tilfælde kan ændres), anbefaler man at bruge de latinske betegnelser: *direkte genstandsled (et ur)*, *indirekte genstandsled (ham)*.

4. Omsagnsled

anvendes som betegnelse for et led, der ved hjælp af et udsagnsled knyttes til et grundled eller genstandsled som beskrivelse (eller afgrænsning) af dette, og som (om muligt) retter sig efter dette i tal og køn. På højere undervisningstrin kan man skelne mellem forskellige typer af omsagnsled:

(a) De gamle er *syge (patienter)* / han er *dansk statsborger* / Jensen er *borgmester* / han malede skabet *rødt*.

(b) *Trætte og sultne* smed soldaterne sig i grøften / han spiste suppen *varm*.

I gruppe (a) foreligger *fast omsagnsled* henholdsvis til *grundled* og *genstandsled*.

I gruppe (b) foreligger *løst omsagnsled*

(traditionelt: »tilstandsbetegnelse«, »adjektivisk apposition« o. l.) henholdsvis *til grundled* og *genstandsled*.

5. Biled

er vist de fleste steder slået igennem som fællesbetegnelse for alle led, der ikke er udsagnsled, grundled, genstandsled eller omsagnsled (ligesom *biord* er fællesbetegnelse for en række højst forskellige ord, der ikke passer ind i de øvrige klasser). Det anbefales at gennemføre denne simplifikation, således at også ledsætninger, der fungerer som *biord*, regnes hertil. På samme måde må en forbindelse af et forholdsord og dettes »styrelse«, der fungerer som *biord*, henføres hertil.

På højere trin (spec. ved sammenligning med fremmedsprog) kan det være nyttigt at komme ind på biledenes betydning, og ganske som ved biledsætningerne kan man da let danne udtryk som »tids-, steds-, årsags-, følgebiled«.

En (på højere undervisningstrin) særlig vigtig type af biled er nægtende, tvivlende og bekræftende biled, idet disse normalt står foran alle andre bestemmelser til udsagnsleddet (ved sammensat udsagnsled mellem den sætningsdannende form og den ikke-sætningsdannende), i ledsætninger endog foran den sætningsdannende form: Han har *ikke* (*nok / jo / sikkert / osv.*) kunnet sende bøgerne før jul. Han sender *ikke* (*nok / osv.*) bøgerne tilbage før jul. Jeg ved, at han *ikke* (*osv.*) har kunnet sende osv. Disse kan passende kaldes *sætningsbiled*.

Hvis man går nærmere ind på ledstillingslæren, vil det være let at opstille to andre typer af biled: dem, der altid står efter udsagnsleddet (spec. hovedudsagnsordet ved sammensat udsagnsled); de kan kaldes *indholds biled* (f. eks. han er gået *i seng*); og sådanne, der både kan stå foran og efter hovedudsagnsordet ved sammensat udsagnsled: han har *i de sidste dage / af flere grunde* osv. holdt sig hjemme. Disse biled, hvis antal, art og

placering er af den største betydning for stilskrivningen, kan kaldes *frie biled*.

6. Forbindere

Foruden de egentlige sætningsled findes der en del ord, der sammenknytter sætninger og angiver deres indbyrdes forhold. Som sådanne *forbindere* optræder først og fremmest bindeord.

III. Ledstilling

(De **til** dette punkt knyttede bemærkninger tilsigter at antyde, hvorledes en fremstilling af ledstillingen eventuelt kan udformes).

Udtrykket *ledstilling* bør erstatte det misvisende »ordstilling«. Hvis grammatikken skal tjene til at klargøre forhold af betydning for den praktiske beherskelse af skriftlig dansk, og hvis den skal gå ud fra iagttagelse af de træk i det danske sprog, som er særlig karakteristiske for dansk (og nordisk), og som man derfor må undgå, når man skal lære fremmede sprog, må den i langt højere grad end hidtil arbejde med iagttagelse af ledstillingsfænomener. Vi er her i den heldige situation, at dansk ledstilling, når den fremstilles metodisk rigtigt, er klarere og lettere at fremstille end ledstillingen i noget andet af de sprog, man lærer i skolen. Det kommer blot an på, at man går ud fra planen i en fuldt udbygget sætning og ikke (som i næsten alle ældre fremstillinger) fra de enkelte ledsætninger. Det viser sig da, at en sådan sætning er bygget op over et skema, der ser således ud, når man kalder verballed V, navneled N, biled B (omsagnsled står på samme plads som navneled):

V N B / V N B

(1) Har han ikke/sendt pengene i går?

Hvis man ser på leddene før og efter stregen, vil man opdage, at rækkefølgen er den samme: VNB. Desuden vil man let erkende, at leddene før stregen alle er sætningsdannende (»sætningsverbal«, grundled) eller karakteriserer hele sætningen (sætningsbiled), medens leddene efter stregen er en slags indholdsbestemmelser til

»sætningsverbalet«. Det ligger derfor nær at kalde den første halvdel af sætningen for *sætningsfelt*, den anden for *indholdsfelt*. De fleste led kan nu flyttes hen foran finittet, hvorved deres plads bliver »tom«:

Førsteplads	Sætningsfelt	Indholdsfelt
F	V N B	V N B
(2) Han	har ÷ ikke	sendt pengene i går
(3) Pengene	har han ikke	sendt ÷ i går
(4) I går	har han ikke	sendt pengene —

Denne plads foran finittet, hvor der normalt kun kan stå ét led, kan man kalde *førstepladsen*. Denne plads markeres i skemaet med *F*. I ja-nej-spørgsmål som det førstnævnte eksempel siger man, at »førstepladsen er tom«. Alle pladser og felter kan stå tomme, men deres rækkefølge er overalt den samme. Foran førstepladsen står *forbinderen*.

I ledsætninger er førstepladsen normalt besat af grundledet, og i sætningsfeltet står sætningsbilledet som regel før finittet:

F	B	V	V	N	B
Jeg tror,	at han / ikke vil /	sende	pengene	tilbage.	

På forbinderens plads foran grundledet (førstepladsen) står ikke blot rene forbindere som *og*, *at*, *hvis*, men led indeholdende et stedord, der angiver et underordningsforhold:

- | fb | F | B | V | V |
|-----|------------------------------|-----|-----|-------|
| (5) | Hvem / han / vel kan / mene, | ved | jeg | ikke. |
-
- | | fb |
|-----|---|
| (6) | Det er uklart, <i>under hvilke omstændigheder / hun døde.</i> |

Vil man vide, om et led står i sætningsfeltet eller indholdsfeltet, skal man blot undersøge, om det står foran eller efter udsagnsleddets ikke-sætningsdannende form, og hvis dettes plads er tom, kan man omskrive udsagnsleddet, så det kommer til at indeholde en navne- eller til-

lægsform. Eks.: *der lød et skud: et skud* står i indholdsfeltet, fordi det hedder: *der havde lydt et skud*; - *det er snart forbi: snart* er biled i sætningsfeltet, *forbi* i indholdsfeltet, fordi det hedder: *det vil snart være forbi*. Udfyldningen af førstepladsen i helsætninger og placeringen af de frie biled er de to punkter, hvor ledstillingen i dansk er fri, og det har derfor den største betydning at blive klar over disse punkter i ledstillingen.

IV. Forbindelsesmåder: Sideordning, underordning, samordning

Betegnelserne »sideordnet« og »underordnet« har oprindeligt mest været brugt om sætninger, således at »sideordnet« brugtes om to hovedsætninger (forbundet ved *og*), »underordnet« om forholdet mellem en bisætning og den hovedsætning, den er knyttet **til**. Senere har man udvidet terminologien til at omfatte forholdet mellem led; herved er der opstået en tvetydighed; i et eksempel som: *jeg ved, at han er kommet*, siges bisætningen dels at være underordnet i forhold til hovedsætningen, dels at være underordnet (bestemmelse til) udsagnsleddet *ved*. Ifølge nærværende forslag bør man sige, at ledsætningen er led i (ikke underordnet) helsætningen.

Da man overførte betegnelserne fra læren om sætningsforbindelsen til læren om forhold mellem led, overså man, at der her foreligger et tredje forhold, som hverken er underordning eller sideordning, nemlig forholdet mellem grundled og verballed (der ifølge traditionel opfattelse er lige nødvendige for at danne en sætning). For dette forhold har Otto Jespersen indført det korte og klare ord »neksus«. Hvis man ønsker et dansk udtryk., der passer til de traditionelle, anbefales *samordning*.